

「教職実践演習」の質保証に向けた模擬授業の意義と課題： 高等学校の教育実習前の「教科教育法」を中心に

Significance and Challenges of Trial Lessons for Ensuring Quality of “Practical Seminar for the Teaching Profession”: Focus on “Practice Teaching Methods” Prior to Practice Teaching of High School

小出 禎子[†]
Teiko Koide[†]

Abstract: The paper aims to clarify the impact and significance of student teacher trial lessons to improve and ensure the quality of “Practice Teaching Methods”.

Two courses in a university program for preparing senior high school teachers were analyzed and examined to discover how the students learn through trial lessons, and how that learning is effective for “Practical Seminar for the Teaching Profession”. Emphasis was placed on the data collected during and after the trial lesson, as well as data collected during the “Practical Seminar for the Teaching Profession”.

From this study, it was found that trial lessons were effective in the student’s learning of “teaching materials”, “Instructional design”, and the “teaching methods of school subject”.

In addition, trial lessons in these subjects presented the university professors with an opportunity to realize their students’ ability to “Content Knowledge”, and showed the students a path to systematically review their practice teaching methods.

1. はじめに

学校改善に取り組む校長のリーダーシップの形成過程を明らかにしていくと、校長が地域とともに教育活動をよりよくすることで、子どもの豊かな学びが実現されることがわかる。例えば、地域との連携やコミュニティ・スクールの取組事例である^{1) 2)}。少子高齢化が進み、地域活性化が課題の地域では、学校の課題が子どもの数の減少となっている。そうした学校では、数多くの子どもたちの中で“切磋琢磨”できる機会が乏しいことや子どもたち同士の人間関係の体験不足、さまざまな生活体験不足などがデメリットと考えられている。そこで、「地域の人々とのさまざまな関わり」を持つことでこのデメリットを解消しようと取り組んでいる。具体的には、地域住民を講師や指導者として迎え、総合的な学習の時間の中で地域特産の「米づくり」体験を行ったり、医療施設や福祉施設と交流して園芸栽培を行ったり、地域との合同運動会や文化祭を開催したりといった取組である。こうした取組により、子どもは地域住民からほめられた

り、叱られたりすることで、学校の中だけでは学べないこと学べるようになる。

このような生徒の豊かな学びには、教育実践の質と学校組織文化に影響される。同様に、教育実習生の学びも校長のリーダーシップや学校組織としての指導の取組によって異なってくると思われる。

一方、我々大学の教員は、教育実習生としての学生に、学校と地域との関係の中で学校を見る視点や校長から学ぶ姿勢などをどう育成するべきなのか、また、教育実習前後の学生にどのような指導をするべきか、教育実践学の習得過程をどのように構築することが可能かを検討することが必要である。

そこで、本稿ではそれらのうち特に教育実習生にとって大きな課題となる授業実践学に焦点を当て、「教職実践演習」の質保証に向けた模擬授業の意義と課題を明らかにする。特に、高等学校における教育実習前の「教科教育法」で学生の学びをより充実にするために「指導教員がどう教え、学生がどう学ぶか」を明らかにすることを目的とした。

[†] 愛知工業大学 基礎教育センター（豊田市）

2. 先行研究

2・1 専門職教師の知識類型

教育実習前に高等学校の教員をめざしている学生の授業実践学を高めるためには、Shulman³⁾のCK(Content Knowledge)とPCK(Pedagogical Content Knowledge)とPK(Pedagogical Knowledge)の理解を学生が深めることが必要となる。Shulmanは、7つの専門職教師が持つべき知識類型を示している。そのうち本稿では、PCKに着目する。PCKは、「内容に関する知識」と「教授法に関する知識」の「特別な混合物」であり、専門職としての教師に特有な知識である(図1)。

この3つの知識を本稿では、以下のように定義する。

CK:「工業科」「情報科」の教科そのものの内容についての知識

PCK:目の前の生徒に「工業科」「情報科」の内容をどう教えたらいいいのかの知識(教材研究 専門職的な理解、教師観等)

PK:教授法に関する知識

2・2 授業設計方法の修得

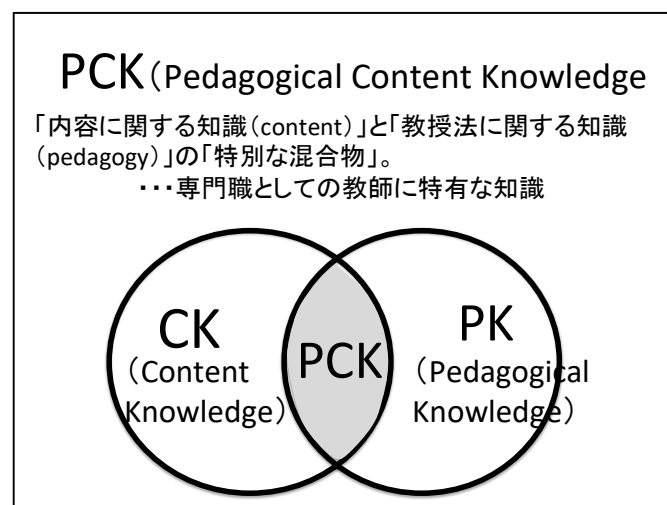
授業実践力、特に授業設計能力を育成する授業プログラムの事例に南部⁴⁾のものがある。授業実践力に関する専門的知識と理論を修得した後に学習指導案を作成する教職課程の授業プログラムである。授業設計方法には、ロバート・M・ガニエの9教授事象⁵⁾(以後、ガニエの9事象)とジョン・M・ケラーのARCS動機付けモデル⁶⁾⁷⁾(以降、ARCSモデル)が取り入れられている。前者は学習者への適した授業者の働きかけであり、後者は学習者の意欲を高め、持続させる授業者の働きかけである。

南部の研究は、小学校教師を目指す学生が対象である。先に依拠する理論を学生に与えてから学習指導案を作成させるため、学習指導案を作成している過程で学生は不足部分がわかる。また、グループで作成するため、作成する上での共通言語となる。さらに作成後に振り返る視点を明確に持つことができ、学生同士が学習指導案の完成度を共有できる。このような点がメリットとなる。こうしたことから、南部の研究は、大きい枠組みから言うと、PKとしてガニエの9事象やARCSモデルを学生に意識させた授業設計のやり方だということができる。

2・3 CK、PCK、PKの習得モデル

一方、本稿は高校教師を目指す学生が対象となる。その場合、教育内容の専門知識は、自分が理解している知識より、より深い知識が必要となる。CK自体も教えるという行為によってもっと深める必要がある。また、初学者である学生が専門知識を生徒にわかるように模擬授業でトランスフォームする必要もある。そこで、本稿では先にPKとして依拠する理論を学生に与えてから学習指導案を作成させる方法をとっていない。学生にPKを意識させるよりは、CKをPCKにどう変換させるのかというところでPKを意識させる方が適切だと考えたからである。したがって、模擬授業の実践を通してCKをPCKに変換させることに重点を置いた方法をとっている。また、CKの深い理解が求められるため、学生が個々に学習指導案の作成と模擬授業を行っている。さらに、模擬授業後に全員で協議することで共有化を図っている。

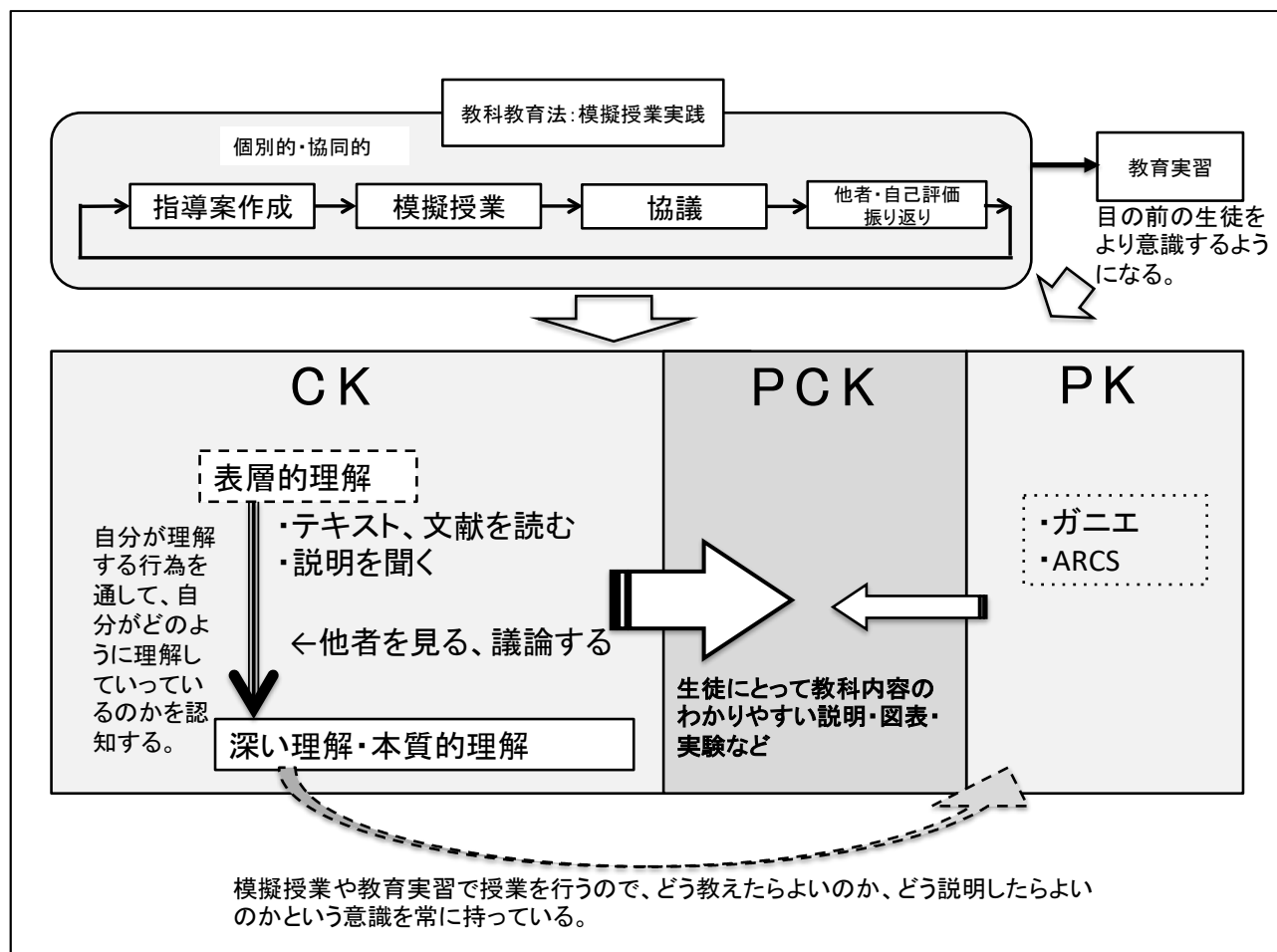
以上のことより、本稿ではCKを高めることを通してPCKを高め、それによってPKも高まるという仮説を立てた。本稿のCK、PCK、PKの習得モデルを図2に示す。



(Shulman(1987)をもとに筆者作成、2018年教師教育学会第28回研究大会で発表したものを修正)

図1 PCK

「教職実践演習」の質保証に向けた模擬授業の意義と課題：高等学校の教育実習前の「教科教育法」を中心に



(筆者作成、2018 年教師教育学会第 28 回研究大会で発表したものを修正)

図 2 CK, PCK, PK の習得モデル

3. 研究の方法

本稿では、高等学校の教育実習前の「教科教育法」で学生の学びをより充実するために「指導教員がどう教え、学生がどう学ぶか」を明らかにすることを目的とした。具体的には、X 県 Y 大学の教育実習に行く前の 2017 年度後期の「工業科教育法Ⅱ」「情報科教育法Ⅱ」を履修している学生 21 名（それぞれ 14 名、7 名）の教科教育法の模擬授業実践プログラムで得られたデータを対象とし、質的分析をする。

模擬授業は 45 分で、1 人につき「工業科」が 3 回（そのうち 1 回は模擬授業開始から 15 分間まで実施）、「情報科」は 4 回（そのうち 2 回は模擬授業開始から 15 分間までを実施）である。

模擬授業実践プログラムは、①授業準備段階、②模擬授業段階、③協議会段階、④省察段階の 4 段階で行う。具体的には以下の通りで、一連の流れを図 3 に示す。

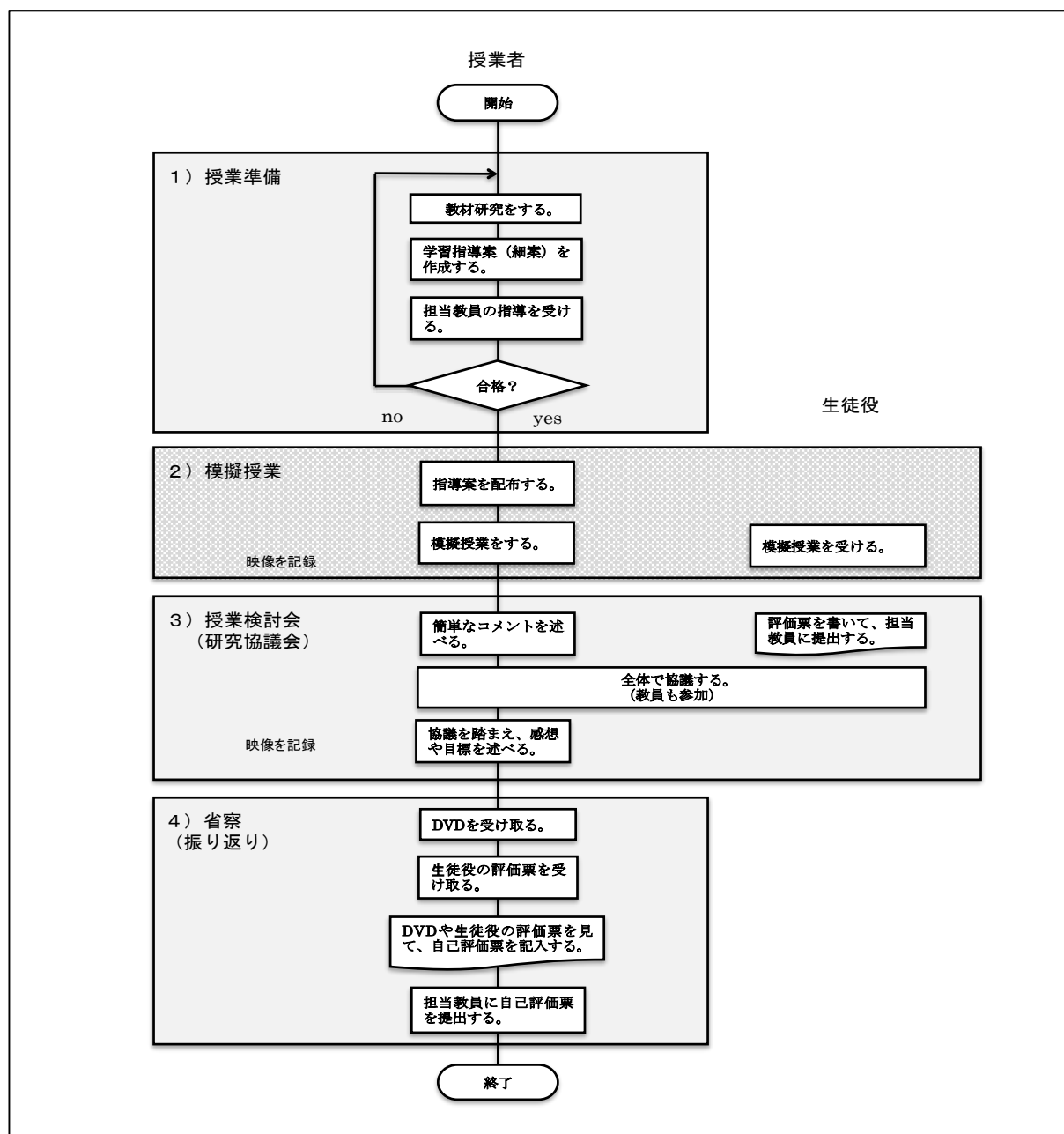
①履修者は事前に学習指導案(45 分間授業)を作成し、指導教員から合格するまで繰り返し個別指導を受ける。

②模擬授業を実施し、その後全体で協議を行い、そのようすは映像として記録する。

③授業者以外の履修者は生徒役となり模擬授業を受け、他者評価票に記入し、授業者に提出する。

④授業者は生徒役が書いた他者評価票、模擬授業と協議の映像を見て振り返り、自己評価票を作成して指導教員に提出する。

これら一連の模擬授業実践プログラムで得られた学習指導案や自己評価票などのデータを筆者が質的研究として分析する。まず、作成した学習指導案については、南部のガニエの 9 事象と ARCS モデルを基にした「授業パッケージの完成度」を援用して確認・評価する。次に、授業検討会の映像と自己評価票、生徒役による他者評価票、教科教育法の授業感想、授業準備時の教員による指導や面談場面などから学生の課題を確認し、CK、PCK、PK の視点から整理・分析・検討する。その上で、学生が何をどこまでどのように学ぶべきか、指導教員が何をどこまでどのように指導するべきかを明確にする。



(筆者作成、2018 年教師教育学会第 28 回研究大会で発表)

図 3 模擬授業実践プログラム

4. 研究の成果

4・1 学習指導案の分析結果

南部 (2015) のものを参考に学習指導案を分析した。そのうち、各授業者の最後の模擬授業の学習指導案の結果を表 2 に示す。一部改善を要するものもあるが、全体的には完成度は高いと判断できる。特に、ガニエの 9 教授事象やケラーの ARCS モデルの理論が多く踏まえられたものとなっていた。また、回を重ねるごとに、どの授業者の学習指導案も改善されてきていた。中でも教材観や生徒観、指導観に関しては、その傾向が強く見られる

授業者が多かった。一方で、この部分がなかなか改善されない授業者の場合は、模擬授業の自己評価も高くなかった。グループ活動、実験・作業・活動、プリント利用などは、各授業者はいずれかの回の模擬授業で取り入れていた。ICT 活用は「工業科」に比べ、「情報科」の方が多かった。机間巡視は模擬授業で実際になされているにも関わらず学習指導案に記述がみられないものもあった。ホワイトボードの活用は、授業者も生徒役も意見の整理や共有に有効であると評価が高く、授業計画にはないがその場で用いた授業者もいた。しかし、回の後半で導入されたため、活用した授業者は少なかった。

「教職実践演習」の質保証に向けた模擬授業の意義と課題：高等学校の教育実習前の「教科教育法」を中心に

表 2 学習指導案の完成度

授業者	教科	単元・題材	教材観	生徒観	指導観	学習目標	授業展開段階における手立て							
							ガニエの9 教授事象	ケラーの ARCSモデル	グループ 活動	ICT利用	机間巡視	実験・作 業・活動	プリント配 布	ホワイト ボード活 用
1	工業(電気)	電力について	○	△	△	○	◎	○	○		○		○	
2	工業(電気)	電力・電力量	◎	○	○	○	◎	○	○					○
3	工業(電気)	直並列回路とその 応用	◎	△	○	○	◎	△	○					
4	工業(電気)	抵抗に触れる、カ ラークコード	◎	◎	◎	◎	◎	◎	○		○	○	○	
5	工業(電気)	キルヒホッフの法 則	◎	◎	◎	◎	○	◎						
6	工業(建築)	梁が受ける力と曲 げモーメント	◎	◎	◎	◎	◎	◎	○		○		○	○
7	工業(建築)	配色の理由	◎	◎	◎	◎	◎	◎		○			○	
8	工業(機械)	材料について学ば う	△	○	△	○	◎	○	○			○		
9	工業(機械)	流体の流れ	◎	◎	◎	◎	◎	◎	○		○	○		
10	工業(機械)	ベルヌーイの定理 を知る	◎	◎	◎	◎	◎	◎			○	○		
11	工業(機械)	力のモーメントと 平行な力のつり合 い	◎	◎	◎	◎	○	○				○		
12	工業(機械)	エネルギー保存の 法則	◎	◎	◎	◎	◎	◎			○		○	
13	工業(機械)	熱伝導	◎	◎	◎	◎	○	◎	○			○	○	
14	工業(機械)	重力加速度の単 位を知ろう	◎	◎	○	○	○	◎	○			○	○	
15	情報	2進数を学習する	◎	◎	◎	◎	◎	◎	○			○	○	
16	情報	表現の工夫	◎	◎	◎	◎	◎	◎	○	○	○	○	○	
17	情報	デジタル情報の特 性	◎	◎	○	◎	◎	◎	○				○	○
18	情報	コンピュータの仕 組み	○	○	○	△	◎	◎					○	
19	情報	問題解決のための コンピュータ活用	◎	◎	◎	◎	◎	◎	○		○	○	◎	
20	情報	Webサイトの制作	◎	○	○	◎	○	◎	○	◎		○	○	
21	情報	情報セキュリティの 基本	◎	◎	○	◎	◎	○		◎			○	

◎たいへんよい ○よい △改善を要する

(南部(2015))をもとにそれぞれの最後の模擬授業の回を筆者が評価、2018年教師教育学会第28回研究大会で発表したものを修正)

4・2 CK、PCK、PK に関する学生の現状

教科教育法における模擬授業などのさまざまなデータ分析を基に、筆者が評価をした結果から CK、PCK、PK に関する学生の現状とその課題を表 2 に示す。

4・2・1 「工業科」教育法

授業者としての学生は“CK はある”という意識を持っていることが多い。しかし、模擬授業でつまづいたことで CK の“必要性を痛感している”がほとんどである。一方の生徒役の学生も専門が異なる場合は CK は“ほとんどない”が多い。そのため模擬授業後の協議では、授業者、生徒役ともに原理や定理をあらためて理解しようとする場面が多く、その後にそれをどう教えたらよいのかということに議論が発展することが多かった。したがって、CK に関しては、授業者は“高まった”が多いが、生徒役は“あるようになった”が多い。PCK に関しては授業者も生徒役も“高まった”が多く、ますます“PCK を高める重要性を実感した”がほとんどである。

- ・自分自身も内容の理解が不十分なところがあって、模擬授業ではつまってしまった。教材研究が不足していた。
 - ・授業者が教材を理解していないと、授業の内容がとても薄くなってしまうと思った。しかし、教材研究を行うことで、板書や発言などに余裕ができ、生徒のようすを伺いながら授業を進めていくことができることも発見した。教材研究の大切さを実感した。
 - ・授業にはいろいろな形があって、指導者の個性や生徒の個性、特徴によって全然違うものになると思った。みんなの授業を受けてとても楽しく、参考になった。
 - ・授業を重ねていくにつれて、授業ができていく実感があった。他の人の授業を見ることで、「こんな授業の形があるんだ」ということに気づかされた。他の人の授業を見ることでよい勉強になった。
- (自己評価票および教科教育法の授業感想)

4・2・2 「情報科」教育法

授業者、生徒役とも CK は“ある程度ある”という意識を持つ学生が多い一方で、“非常に少ない”学生もいる。このような学生は、当初から“CK の必要性を認識している”が、CK を高めることは難しく、これが課題である。一方の“ある程度ある”と認識している学生も模擬授業を行うことで、“実はあまりなかったと気づく”

が多いそのため、「工業科」と同様「情報科」も授業者、生徒役ともに模擬授業実践を経て CK の“必要性を痛感した”がほとんどである。また、協議では PCK に関して生徒の実態からいかに教えるかを議論することが多い。そのため、生徒理解に関しては、授業者も生徒役も“高まってきている”と感じている。また、授業観や教師観に発展することもあった。例えば、協議会において、「グループ活動にすると遊んでしまう生徒がいるので個別に作業をさせる」という意見に対して、「机間巡視など生徒に作業をするように働きかけることが必要で、それが授業の教師の役割ではないか」との発言があった。

- ・情報に関する質問をうまく伝えることや言い換えて説明することができず、生徒が戸惑っていた。これを改善するには教材研究を増やしていくことだと思った。
- ・教材観をしっかりと持つためにも、情報の勉強をしっかりとしていくことが必要だと思う。
- ・模擬授業後に全体で行う協議会が非常によかった。自分は、教科の専門知識が専門学部の学生に比べ乏しいと感じているため、より専門的な観点から指摘を得られたと思う。
- ・学習指導案を作りつつ、生徒がどうしたら授業に耳を傾けてくれるか考えるようになっていた。
- ・簡単な例題で間違えた生徒に、授業の最後の練習問題で一番難しい問いを当てていた。簡単な問題でつまづいた生徒にはもう少し簡単な問いを答えさせた方がよいのではないかな。生徒の理解度を見て、どの生徒にどの問題を当てるのかも考えたほうがよい。

(教科教育法の授業感想、
協議会での生徒役学生の発言)

4・2・3 「工業科」教育法教科と「情報科」教育法

PK に関しては、生徒役として模擬授業を受けたり、協議会で他者の意見を聞いたりすることで“高まっている”が多い。ガニエの 9 教授事象や ARCS モデルにある学習者への適した働きかけ、学習意欲を高め持続させる場面が模擬授業で多かったことから判断できる。また、黒板の使い方や声の出し方、間の取り方、プリントの作り方など授業技術については、学生も高まってきたと認識している。事実、「工業科」では模擬授業の回を重ねるごとに改善され、話題となることは少なくなってきた。また、「情報科」では学習者がより理解しやすいという視点からどうしたらよいかの授業技術の提案が多かった。

「教職実践演習」の質保証に向けた模擬授業の意義と課題：高等学校の教育実習前の「教科教育法」を中心に

しかし、高まっている知識が教授法に関する知識であると認識していることはほとんどない。身についたものが教授法に関する知識であると学生が認識することが学生の課題であり、学生に認識させることが指導教員の課題である。

- ・身近なことを例として問いかけて、内容を考えさせるのは、とても興味を持って取り組めるし、わかりやすいと思う。
- ・授業の入り方と板書が自分自身よくなっていると感じている。授業は導入からまとめ、結論までのストーリーが大事であり、特に導入は生徒の授業に対する興味を引きつけるのに重要であることがわかった。
- ・学習指導案を作る時の大変さや授業時の時間配分、教師の口調、黒板の使い方などといったテクニックが身についてきたと思う。

（他者評価票および教科教育法の授業感想）

PCK に関しては、生徒役の学生は模擬授業実践を受けて高まったが多い。生徒がどのように理解するのか、理解できないのかを生徒の立場から体験し、生徒の視点からも授業をとらえることができるようになったからだと認識している。

- ・模擬授業実践を行う前よりも今の方が、自分が生徒だった場合どこがわからないかを感じるか、反対にどう説明されたらわかりやすいかなど生徒の立場からも授業を見る力がついたように感じた。
- ・この教科教育法で学んだことは、授業者が教えたことに生徒たちはこういうところで詰まったり混乱するんだなってことがわかってきたことだ。

（教科教育法の授業感想）

表 2 CK、PCK、PK に関する学生の現状

(1)CKIに関する学生の現状と課題			(2)PCKに関する学生の現状と課題			(3)PKIに関する学生の現状と課題		
工業科	①CKIに関する知識・意識		工業科	①PCKに関する知識・意識		工業科	①PKIに関する知識・意識	
	授業者	あるが多く、深い理解やないは少ない。 授業をすることで高まったが多く、深い理解になったはまあある。 授業でつまづいたことで必要性を痛感したがほとんどである。	授業者	ほとんどないが多く、深い理解も少ない。 授業をすることや協議で高まったが多く、深い理解になったもある。 授業をすることで重要性を強く認識したがほとんどである。	授業者	ほとんどないが多い。 協議で他者の意見を聞いたりすることで高まってきているが多い。 授業技術については高まっていると認識しているが多いが、PKが高まってきているという認識があるはほとんどない。		
	生徒役	ほとんどないが多く、あるが少なく、深い理解はほとんどない。 あるようになったのは多いが、深い理解になったのは少ない。 なかなか高まらないこともあるが、必要性を実感したのがほとんどである。	生徒役	ほとんどないが多く、深い理解も少ない。 授業を受けることで高まったが多い。 授業を受けることで重要性を強く認識したがほとんどである。	生徒役	ほとんどないが多い。 他者の授業を見て少しずつ高まっているが多い。 授業技術については高まっていると認識しているが多いが、PKが高まってきているという認識があるはほとんどない。		
	②協議の中でのCKIに関する内容 模擬授業の中で出た原理や定理を改めて全員で理解しようとする場面が多かった。		②協議の中でのPCKに関する内容 模擬授業の中で出た原理や定理を改めて理解した後に、それをどう教えたらよいかを提案しあう場面が多かった。		②協議の中でのPKIに関する内容 最初は授業技術についての話題が多かったが、回を重ねるほど少なくなった。特に定理や原理、実験に関連した話題が多かった。			
情報科	①CKIに関する知識・意識		情報科	①PCKに関する知識・意識		情報科	①PKIに関する知識・意識	
	授業者	ある程度あるが多いが、深い理解やないもある。ない場合は、もともと必要性を感じており、自信がない。 少し高まったが多いが、深い理解になったは少ない。 授業でつまづいたことで実はあまりなかったと気づくが多く、必要性は痛感したがほとんどである。	授業者	少しはあるは少なく、深い理解も少ない。 授業をすることや協議で高まったが多く、深い理解になったもある。 授業をすることで重要性を強く認識したが多い。	授業者	ほとんどないが多いが、ある程度あるも少しある。 生徒役からの指摘で高まっているが多い。 授業技術については高まっていると認識しているが多いが、PKが高まってきているという認識があるは少ない。		
	生徒役	ある程度あるが多いが、深い理解や自信がないもある。 あるようになったのも深い理解になったのも少ない。 なかなか高まらないこともあるが、必要性は実感したのがほとんどである。	生徒役	少しはあるは少なく、深い理解も少ない。 授業を受けることで高まったが多い。 授業を受けることで重要性を強く認識したが多い。	生徒役	ほとんどないが多いが、ある程度あるも少しある。 他者の授業を見て少しずつ高まっているが多い。 授業技術については高まっていると認識しているが多いが、PKが高まってきているという認識があるは少ない。		
	②協議の中でのCKIに関する内容 授業者がどれだけ正確に持っているのかを疑問視する声が度々あり、得意な学生が説明することが多かった。		②協議の中でのPCKに関する内容 生徒の様子からどう教えたらよいのかの話題が多かった。議論が教師観や授業観に発展する場面も見られた。		②協議の中でのPKIに関する内容 学習者がより理解しやすい点から、教授技術を提案したり議論したりすることが多かった。			

（さまざまなデータを基に筆者が評価をした結果）

4・3 授業実践力を高めるための学生と指導教員の課題

CK、PCK、PK に関する学生の現状から、教育実習前に学生の学びをより充実にするための学生の課題と指導教員の課題について、次のようなことが言える。

4・3・1 学生の課題

まず教科内容を十分に理解すべきである。その上で、理解を深めた教科内容や単元の知識等を基に教材研究をすべきである。教科内容を十分に理解するためには、学部での専門的な学びを深めるとともに、教育実習前に教科に関する自主学習会を開催するなど、教科内容を共同で学ぶ機会を設けることが必要である。

また、教育実習前に授業実践学や授業デザインに関して理論的に学ぶべきである。こうしたことを学ぶことで、学生は自分らしい授業をデザインすることが可能となる。

4・3・2 指導教員の学生に対する課題

学生一人ひとりがどの程度教科内容を理解しているのかを把握した上で指導をするべきである。そして、学生が教科内容の理解を深めるため、自主学習会などを設ける機会を支援することが必要である。

また、学生が客観的論理的な授業実践学の視点を持つように、目の前の生徒に教科内容をどう教えたらよいのかを理論的実践的に学生に教えるべきである。

4・3・3 指導教員の授業内容に対する課題

学生が授業デザインをする際、授業の中で生徒がどう問題を解くのか、どう説明したらよいのかといったハウツーの問いより、生徒が「なぜ」という問いを考える授業となるように学生に指導すべきである。そのためには、大学での授業においても学生に「なぜ」を考えさせるような授業とする必要がある。

5. 考察

本研究では「教職実践演習」の質保証に向けた模擬授業の意義と課題を明らかにするため、特に、高等学校の教育実習前の「教科教育法」で指導教員がいかに指導するのか、いかに学生が学ぶのかを、模擬授業実践プログラムで得られたデータを基に分析した。その結果から考察を述べる。

5・1 教職実践演習の質保証に向けた模擬授業の意義

教育実習を終えた後の教職実践演習の授業において、学生に「授業における教師の役割」は何かを問うた。学生の回答から見ると、教科教育法で模擬授業を行った学生と行ってこなかった学生の授業観・生徒観・教師観は、以下のような相違が見られた（学生の回答より）。

授業観：生徒と教師が一緒に授業を作っていくという意見はどちらにもあった。しかし、生徒が協働して課題解決をするという意見は、模擬授業を行った学生から多数出たが、模擬授業を行っていない学生からは一つも出なかった。

生徒観：生徒が主体的に考え行動するという意見はどちらからも出たが、模擬授業を行った学生からの意見の方が多かった。

教師観：教師はすべて知っていて、生徒にわかりやすく教えること、生徒からの質問にはすべて答えられるようにしなければならないという意見が模擬授業を行っていない学生から出た。一方、模擬授業を行った学生からはそういった意見は見られなかったが、教師がすべてを知っていて、生徒にすべて教えることは教師の役割ではないという逆の意見があった。

以上の学生の回答と先の分析結果から、①模擬授業実践は単に説明の仕方、②授業方法（講義法やグループ活動なども含め）、③板書の書き方などの授業技術だけではなく、①生徒をどう理解するか、②教師と生徒の関係をどう考えどう構築するのか、③授業における教師の役割は何かを考える機会となっていると解釈できる。そして、授業が教師の一方的な指導で行われるものでないことや教師は生徒の主体的な学びを支援することなども模擬授業実践から学んでいることがうかがわれる。ここに模擬授業の意義がある。

5・2 大学と実習校の果たす役割

筆者が観察した教育実習の研究授業での2つのできごとがある。一つは、授業の初めに教育実習生が「今日学習するところは次の試験にも出ます。だから計算ができるようにしましょう。」と生徒に伝えていた。その後、指導教員や参観されていた教員からどのような指導があったのかを教育実習生に聞くと、「学習の目的はそれでよかったのか、もう一度考えてみたほうがよい。」「この内容はどういう意味があってやっているのかを生徒に説明したほうがよかった」と指摘されたという。また、別の教育実習生は、一通り新しい知識や計算方法を説明した後、授業の最後に、「この知識や技能は高校を卒業して現場に出た時によく活用するものです。だからとても重要なものなのでよく理解しておきましょう。」と学習目的を伝えていた。この時、筆者と一緒に授業参観をしていた校長

は、「ここが生徒に伝えるべき大事なところ。これを最初に生徒に示したほうがよかった。」と述べ、指導教員には「検討会の時に、この点は私から実習生にしっかりと指摘させてもらいます。」と発言されていた。

大学の模擬授業では、授業者が単に公式や計算方法を教えるだけでなく、この教材がこれからの高校での教科の学びにつながることや、将来の仕事につながることを生徒に伝えていたものもあった。また、模擬授業実践後の学生の感想では、「授業者は教材内容をわかりやすく教えることが大切だと考えていたが、その授業の目的（ねらい）を考えながら教材研究をしていかなければならないと思う。」「どう教えようと考えてばかりいたが、この授業を通して何を学ぶのかを考え、その上でどう授業を進めていくのかを考えるようになった。」との意見もあった。しかし、先の教育実習のできごとは、「何のために学習するのか」、「授業のねらいは何か」を考えることが学生全体に浸透・定着していないという課題が浮き彫りになったものと理解できる。したがって、こうした課題を解決するため、一人ひとりの学生の個別な課題を認識すること、学生に学習の目的やねらいを考えるように指導することが教育実習前の大学側の果たす役割ではないだろうか。そして、こうした学生に「なぜ」を考えるような大学の授業が、生徒に「なぜ」を考える高校の授業につながっていくことを期待したい。

一方、実習校には、先の例のように校長をはじめ多くの教員が教育実習生の授業に対して、授業技術だけではなく、「何を教えるのか、何を学ぶのか」や「どう教えるのか、どう学ぶのか」といったビジョンを持つよう支援することが大切であろう。学生は教育実習で授業研究を大切にしている教員集団の学校組織文化を学び、その学生が教員になって学校に戻ってきた時に、教育実習での学びが授業改善に結びつくのだろう。

6. 今後の研究課題

本稿ではCKを高めることを通してPCKを高め、それによってPKを意識するようになり、PKも高まるという仮説を立て、さまざまなデータを分析した。PCK獲得に「工業科」と「情報科」が異なることがうかがえた。「情報科」は、生徒の実態から授業を考えることが多いことから、

「学習者についての知識（knowledge of learners and their characteristics）」³⁾も踏まえて検討し、教科の違いによるPCK獲得の過程も明らかにしていきたい。

また、教職実践演習において、教師の役割に関して、模擬授業を行った学生と行わなかった学生の授業観・生徒観・教師観の相違を見た。今後は、対象を広げ、3つの観点以外のものでも分析していきたい。例えば、普通高校と工業高校など出身高校の違いや学習支援ボランティアなどの経験の違いなどである。また、「工業科」や「情報科」と異なり、「理科」はその教科としての特徴があるため、異なる教科ごとにも分析していきたい。

なお本稿は、第24回教師教育学会大会において発表したものを元にレビューし、再検討した上でまとめたものである。

参考文献

- 1) 小出禎子, “地域とともにある学校づくり”による地域活性化を促進させるキーパーソンのあり方: コミュニティ・スクールの事例から, 名城大学大学院大学・学校づくり研究, 8, pp. 17-30, 2016.
- 2) 小出禎子、丹下悠史, 小中連携教育における学校経営: 校長から見た“子どもの学び”と“教師の学習”に関する意義と課題を中心に, 東邦学誌, 46(1), pp. 17-27, 2017.
- 3) Shulman, L., Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform, Harvard Educational Review, 57(1), pp.1-22, 1987.
- 4) 南部昌敏, 教員養成大学における小学校教師としての授業設計能力を育成するための授業プログラムの開発と試行(1), 教職実践研究, 5, pp. 67-73, 2015.
- 5) R. M. ガニエ、W. W. ウェイジャー、K. C. ゴラス、J. M. ケラー著/鈴木克明・岩崎信(藍訳), インストラクショナルデザインの原理、北大路書房, 2007.
- 6) J. M. ケラー著/鈴木克明(藍訳), 学習意欲をデザインする: ARCSモデルによるインストラクショナルデザイン, 北大路書房, 2010.
- 7) 稲垣忠・鈴木克明, 授業設計マニュアル Ver. 2: 教師のためのインストラクショナルデザイン, 北大路書房, 2015.